

*Jurnal Pendidikan Malaysia 36(1)(2011): 45-53*

## Komunikasi Budaya Silang, Kompetensi, Pengajaran dan Pembelajaran: Satu Analisis (Intercultural Communication, Competence, Teaching and Learning: An Analysis)

JAMILAH HJ AHMAD & NIRANJALA WEERAKKODY

### ABSTRAK

*Artikel ini mengkaji isu berkaitan kemampuan komunikasi budaya silang dan perkongsian maklumat pembelajaran di dalam kelas pelbagai budaya di Australia. Metodologi naratif personal dan auto-ethnography diguna pakai untuk mengkaji cabaran yang dihadapi oleh tenaga pengajar dan pelajar dari sudut bahasa seperti penggunaan perbendaharaan kata yang berbeza, slanga, simpulan bahasa dan kata kunci dengan mengambil kira pengetahuan budaya yang diperlukan oleh pengajar dan pelajar yang datang dari pelbagai negara dan budaya. Artikel ini membincangkan cabaran dan mencadangkan garis panduan untuk mengatasi permasalahan komunikasi budaya silang. Aspek yang dilihat ialah konteks kepentingan budaya pengajaran, kompetensi komunikasi, kurikulum tersembunyi, perancah pengajaran, memahami keterbukaan terhadap budaya lain, mengiktiraf kekayaan dan pengalaman kepelbagaian budaya pelajar yang relevan dari sudut akademik pengkhususan komunikasi.*

*Kata kunci: Kompetensi komunikasi budaya silang, perkongsian realiti, pengajaran pelbagai budaya, pengajaran responsif*

### ABSTRACT

*This paper examines several issues related to intercultural communication competence and shared reality or inter-subjectivity when teaching in multicultural classrooms in Australia. Using the research method of personal narratives and auto-ethnography, it examines the challenges faced by the lecturers and students in the classroom such as the use of different vocabulary, slang, idiom and keywords and the prior culture-specific knowledge required of both the lecturers and the students. The paper also discusses how these challenges can be identified and addressed and how to prepare for future situations more effectively and in advance. It will be examined within the contexts of culturally responsive teaching, communication competence, the hidden curriculum, instructional scaffolding, understanding and being open to other cultures and acknowledgement of the richness and relevance of the multicultural students' varied experiences and social realities, from the point of view of the academic discipline of communication studies.*

*Keywords: Intercultural communication competence, reality sharing, a multicultural teaching, responsive teaching*

### PENGENALAN

Australia terkenal sebagai sebuah negara pelbagai budaya yang telah menerima pendatang terutamanya pelajar dari seluruh pelosok dunia dengan terbuka. Ini dapat dilihat dengan jelas apabila kebanyakan kelas pembelajaran di universiti sekitar Australia dipenuhi oleh kepelbagaian bangsa, etnik dan

budaya. Kebanyakan pelajar terdiri datang dari kawasan Selatan, Tenggara dan Asia Timur manakala yang selebihnya berasal dari Eropah Barat, Afrika, Timur Tengah dan Australia. Secara umumnya, pelajar antarabangsa lebih cenderung memilih untuk belajar di universiti yang terletak di Amerika Syarikat, Australia dan United Kingdom. Aliran yang sama dapat dilihat dengan

lebih jelas melalui pergerakan orang ramai atau *ethnoscapes* iaitu migrasi beramai-ramai melintasi sempadan negara sebagai pendatang, pelancong, pekerja, pelarian dan pelajar di dunia globalisasi (Appadurai 1990). Pernyataan ini diperkuatkan lagi dengan pernyataan statistik yang dikeluarkan oleh Pengajian Tinggi Malaysia iaitu pada tahun 2007, seramai 54,915 orang pelajar Malaysia dihantar untuk melanjutkan pengajian ke universiti di luar negara dan lebih kurang 13,000 orang daripada jumlah keseluruhan dihantar ke Australia.

Namun, permasalahan mula timbul apabila kebanyakan pelajar antarabangsa lebih cenderung berkongsi kediaman dan bergaul dengan pelajar yang berasal dari negara yang sama sahaja. Disebabkan kecenderungan itu, pelajar tidak dapat membiasakan diri dengan budaya, media, masyarakat, politik, slanga, perbendaharaan kata dan perkara lain berkaitan masyarakat setempat. Malah menyebabkan ramai pelajar tidak fasih berbahasa Inggeris terutamanya di peringkat awal pengajian. Oleh itu, adalah penting pihak pentadbiran universiti dan tenaga pengajar dilengkapi dengan pengetahuan dalam isu berkaitan kemampuan berkomunikasi, perkongsian realiti atau inter-subjectiviti dan kesedaran terhadap tanggapan berbudaya sebagai persediaan menghadapi pelajar tidak kira dari luar negara mahupun pelajar tempatan.

Kebanyakan universiti di Australia dibiayai penuh oleh kerajaan, tetapi bermula pada tahun 1996, pembiayaan ini telah mengurang secara drastik menyebabkan pihak universiti terpaksa bergantung kepada pembayaran yuran oleh pelajar antarabangsa. Pembayaran yuran daripada kemasukan pelajar antarabangsa dikira sebagai 15% daripada pendapatan mereka. Hari ini, industri pendidikan peringkat antarabangsa di Australia telah mencapai \$13.7 bilion setahun menjadikannya sebagai eksport ketiga terbesar selepas batu arang dan besi (Das 2008). Persaingan mendapatkan tempat di universiti Australia adalah tinggi bagi negara yang mempunyai sumber yang sama seperti China, India, negara Asia Selatan yang lain, Tenggara Asia, serta semakin meningkat di Afrika Selatan dan Amerika Selatan. Pelajar dari Eropah Barat dan Amerika Utara juga mengambil peluang dan datang sebagai pelajar pertukaran untuk satu semester atau sepanjang pengajian sarjana muda

mereka. Dewasa ini, kebanyakan universiti di Asia contohnya di Singapura dan di Filipina telah turut serta dalam persaingan dalam mendapatkan pelajar luar negara, sekaligus menggugat kedudukan Australia di pasaran.

Beberapa dekad yang lepas, penghijrahan pelajar dari Asia dan kawasan lain untuk belajar semakin meningkat. Masalah ekonomi, politik dan permasalahan pekerjaan di negara asal menyebabkan kebanyakan pelajar antarabangsa lebih cenderung untuk tinggal dan bekerja di luar negara setelah tamat belajar. Permintaan dari pelajar luar negara untuk menyambung terus pembelajaran bagi program siswazah juga semakin bertambah. Kebanyakan negara seperti Australia, New Zealand dan Amerika Syarikat telah menyemak semula polisi imigresen bagi negara masing-masing untuk memberi peluang kepada pelajar yang telah tamat belajar untuk memohon mendapatkan kerakyatan kekal bagi pekerjaan yang sesuai dengan kelayakan akademik mereka (Ryan & Zuber-Skeritt 1999). Kerajaan Australia juga membenarkan pelajar antarabangsa untuk bekerja sehingga 20 jam seminggu semasa belajar dan membenarkan pasangan pelajar siswazah antarabangsa untuk bekerja. Peluang ini seharusnya digunakan pelajar yang diberi kebenaran bekerja untuk tujuan sosialisasi mengenali budaya dan kepelbagaian bahasa di Australia. Namun kerja sambilan ini dilihat sebagai satu gangguan dalam proses pembelajaran. Ia juga merupakan penyebab kepada masalah kurang bergaul dalam kalangan pelajar dan menjadikan pelajar tidak berkesempatan mendalami budaya tempatan. Sebelum ini, didapati hanya segelintir sahaja pelajar antarabangsa yang mendapat tajaan penuh untuk menampung segala perbelanjaan semasa belajar. Ini merupakan faktor utama pelajar mencari pekerjaan sambilan untuk menampung kos sara hidup di tempat asing.

Kebanyakan pelajar antarabangsa selalunya bekerja di tempat yang diselia oleh rakyat Australia atau individu yang mempunyai kewarganegaraan mereka sendiri. Pelajar antarabangsa ini bekerja sebagai pencuci pejabat, pembantu restoran, pekerja di kedai dobi, dan di pasar raya. Keadaan ini menyekat peluang pendedahan mereka terhadap budaya tempat tersebut. Pelajar antarabangsa yang mempunyai kemahiran bahasa Inggeris merasakan

membuka ruang sosial dengan berjumpa dan mengenali penduduk tempatan sambil bekerja. Di kampus pula, terdapat rungutan pelajar antarabangsa mengatakan kepayahan untuk bersosial dengan pelajar tempatan, ini ditambah dengan permasalahan bahasa apabila diberikan tugas berkumpulan. Pelajar antarabangsa akan lebih terasing dan kejadian ini membataskan komunikasi dan perkongsian idea dalam kumpulan. Ini menimbulkan perasaan kurang senang bagi pelajar tempatan untuk mengambil pelajar antarabangsa sebagai ahli kumpulan kerana pelajar luar negara dianggap kurang menyerlah dan kurang membantu.

Berdasarkan situasi dan pengalaman, seseorang pengajar perlu menjelaskan semua aspek budaya dengan lebih spesifik mengenai realiti sosial kerana terdapat kemungkinan sesetengah pelajar antarabangsa tidak mempunyai pengetahuan mengenai sistem komunikasi di Australia atau negara lain. Tahap pengetahuan pelajar mungkin bervariasi kerana terdapat pelajar yang masih belum berpisah daripada kesedaran sendiri. Kumpulan pelajar ini tidak mengikut pendedahan kepada kejadian dan isu di luar negara dan terikat dengan perbezaan bangsa, etnik, kewarganegaraan, agama, kawasan geografi, kelas, latar belakang keluarga, budaya, nilai, kepercayaan dan pengalaman hidup daripada tempat asal. Sebagai contoh terdapat pelajar antarabangsa yang bermasalah memahami konsep seperti 'intranet' yang merujuk kepada rangkaian internet tempatan yang hanya boleh diakses oleh ahli kumpulan atau organisasi, atau *skeleton budget* yang merujuk kepada pernyataan item jangkaan kewangan apabila menulis sesuatu kertas kerja projek yang mana melibatkan gaji, peralatan-peralatan spesifik, kos perjalanan, percetakan, penghantaran pos dan lain-lain.

Dalam proses pengajaran, contoh spesifik perlu disediakan untuk menggambarkan satu konsep dan pengajar tidak boleh menganggap pelajar mempunyai pengetahuan awal yang mencukupi di dalam perbincangan kumpulan terutamanya di dalam kelas pembelajaran *multicultural*. Dalam erti kata lain, tenaga pengajar perlu berwaspada dengan kewujudan 'jurang budaya' dalam komunikasi budaya silang di antara pengajar dan pelajar mahupun sesama pelajar di dalam kelas yang sama.

## KOMPENTASI KOMUNIKASI

Kompentasi komunikasi menurut Habermas (1970) merupakan kemampuan individu untuk menguruskan beberapa bentuk cabaran pelbagai budaya seperti perbezaan budaya, kedudukan dalam kumpulan contohnya kuasa atau posisi kuasa kerana kedudukan, pandangan dan prestij dalam keluarga atau masyarakat diikuti oleh pengalaman dan tekanan (Kim 1991). Ia juga dikenali sebagai kognitif iaitu memahami mesej secara verbal atau tidak verbal, afektif yang berkaitan emosi seperti keterbukaan perbezaan pendapat atau jantina dan keupayaan mengadaptasi sistem dalaman individu dalam konteks komunikasi budaya silang dan bukan hanya satu budaya (Kim 1991). Memandangkan tiada dua budaya atau dua individu mempunyai seratus peratus persamaan, setiap budaya silang menghadapi masalah yang unik dan satu set tekanan yang membawa kepada kesukaran untuk berkomunikasi melalui pengalaman masing-masing terutama dalam dunia global (Kim 1991).

Teori dan kajian berkaitan Kompentasi Komunikasi Budaya Silang atau *Intercultural Communication Competence* (ICC) mendapati terdapat beberapa pembolehubah kepada persembahan budaya silang yang berkesan seperti sikap individu berhadapan dengan tekanan psikologi; berkomunikasi secara berkesan dengan orang yang tidak dikenali dengan menguruskan isu percanggahan komunikasi dan kepelbagaian bentuk komunikasi yang dapat membantu kejayaan berinteraksi dan memperkenalkan hubungan interpersonal (Kim 1991). Walau bagaimanapun, untuk berkomunikasi secara kompeten seseorang itu perlu memahami secara mendalam konteks interaksi yang wujud kerana perbezaan budaya.

Seorang komunikator yang kompeten didefinisikan sebagai individu yang beraksi dan berinteraksi dalam keadaan tingkah laku yang memuaskan hati semua pihak (Kim 1991). Ini bermakna pengajar yang mengajar dalam kuliah yang terdiri daripada pelajar pelbagai budaya mesti bersikap terbuka dan menerima sebarang bentuk interaksi dengan pelajar tanpa mengira asal usul dan latar belakang budaya pelajar berkenaan. Ini termasuk penerimaan bahawa seseorang pelajar antarabangsa berkemungkinan mempunyai gaya bahasa, lengkok bahasa dan kemahiran berbahasa

Inggeris yang berbeza dibandingkan dengan pelajar tempatan. Kelemahan penguasaan bahasa dari sudut penggunaan, istilah dan laras bahasa ini bakal menyebabkan pelajar antarabangsa tidak dapat berinteraksi secara cemerlang memandangkan mereka mempunyai kelemahan menyuarakan pendapat secara lisan dan bertulis.

## METODOLOGI

Kajian ini menyelidik isu berkaitan pembelajaran dan pengajaran di persekitaran pelbagai budaya menggunakan bahan literasi penyelidikan oleh beberapa orang tenaga pengajar kanan daripada universiti di Australia yang berpengalaman mengajar dan pernah menjadi pelajar antarabangsa. Kaedah naratif personal seperti yang dicadangkan Subreenduth (2008) juga merupakan *auto-ethnography* atau *sociologi autobiographic* yang menggunakan penceritaan peribadi sebagai *self-reflexivity* (melihat sesuatu isu melalui pengalaman peribadi) yang menyediakan interpretasi kepada fenomena dan pengalaman yang berlaku. Kebanyakan pengamal akademik melihat *auto-ethnography* sebagai rungutan dengan *chip on their shoulder* atau *vain exercises* kepada promosi diri (Weerakkody 2009). Holman Jones (2005) melihat *auto-ethnography* sebagai 'suara' dan peluang bagi mereka yang terpinggir untuk menceritakan pengalaman yang pernah dilalui. Terdapat pengamal akademik yang mempersoalkan isu-isu etika menggunakan kaedah kajian *auto-ethnography* kerana dikatakan menggunakan pengalaman sendiri untuk mengandaikan pengalaman yang dilalui orang lain. Ini akan menyebabkan data diinterpretasi secara salah kerana pengkaji tidak boleh mengandaikan pengalaman yang mereka alami adalah sama dengan pengalaman yang dilalui oleh orang lain walaupun ia merupakan peristiwa yang sama. Ini sama seperti apa yang dikatakan sebagai *life logging* di mana pengkaji mengandaikan apa yang dilalui berpihak kepada pengalaman orang lain yang mungkin tidak memberi kebenaran untuk dikaji atau menjadi responden bagi kajian yang dilakukan oleh pengkaji untuk menyelidik, digunakan, direkod, dianalisa dan diinterpretasi oleh pengkaji (Weerakkody 2009). Spry (2001) mendefinisikan *auto-ethnography* sebagai naratif diri yang mengkritik keadaan diri sendiri secara

perbandingan dengan orang lain dalam konteks sosial. Pada masa yang sama *auto-ethnography* atau pengalaman individu bermakna untuk menginterpretasi masa silam, terjemahan dan transformasi konteks dan pandangan masa depan orang ramai (Holman Jones 2005).

## DAPATAN DAN PERBINCANGAN

### CABARAN KOMUNIKASI BUDAYA SILANG

Menurut Gudykunst (1988), perbezaan budaya di antara individu tempatan dan antarabangsa mewujudkan situasi berlakunya kegagalan memahami dan menginterpretasi mesej yang akhirnya menyebabkan salah tafsir dan kegagalan dalam penghantaran mesej. Ini secara langsung menyebabkan kegagalan *inter-subjectivity* iaitu proses perkongsian cerita, kefahaman atau makna (Ruben & Stewart 2006). Perkongsian cerita melalui pengalaman individu boleh berlaku secara verbal dan tidak verbal dalam budaya yang terhad; perbezaan pandangan budaya; etika; bangsa; metafora; makna; bahasa; perkataan; slanga; perumpamaan; tatabahasa; pandangan; dan prejudis dalam bahasa Inggeris di antara pelajar dan pengajar. Perbezaan ini berlaku apabila pelajar antarabangsa tidak berupaya memenuhi kehendak tenaga pengajar dan pelajar tempatan yang lebih mahir dari segi bahasa dalam berkomunikasi (Kim 1991).

Sebagai contoh, seorang pelajar antarabangsa yang tidak dapat memahami isu negara yang dibincangkan akan merasa tertekan. Keadaan yang sama juga dialami oleh pengajar tempatan apabila berdepan dengan pelajar antarabangsa yang tidak mempunyai pengetahuan berkaitan isu semasa dan politik negara itu. Keadaan ini akan melemahkan keseimbangan dalam sistem individu. Oleh itu, langkah yang wajar perlu diambil untuk menangani tekanan yang merupakan sebahagian daripada kompetensi dalam budaya silang (Kim 1991). Hal ini membawa kepada penumpuan kepentingan daya penyesuaian.

Daya penyesuaian merujuk kepada keupayaan individu menangani cabaran dalam perbezaan budaya silang. Tekanan dalam berinteraksi menyebabkan kegagalan sistem individu untuk kembali kepada keseimbangan (Kim 1991). Salah



satu cara untuk melakukan daya penyesuaian adalah melalui proses pengurangan perasaan *ethnocentrism* iaitu perasaan yang mengatakan keputusan yang diambil oleh diri sendiri adalah yang paling betul, diskriminasi menentang sesiapa yang dirasakan tidak bersesuaian dengan keadaan dan tidak dapat menerima perbezaan dalam budaya lain. Sebagai contoh, penilaian pengajar terhadap keupayaan pelajar berdasarkan kemahiran menulis dalam bahasa Inggeris ‘dengan betul’ dari segi tatabahasa, ejaan dan gaya penulisan. Nilai lain seperti kebijaksanaan, motivasi, pencapaian sebelum, pengetahuan khusus terhadap subjek, pengalaman pekerjaan yang relevan, ideologi dan kemahiran berfikir secara kritis, yang diabaikan boleh menyumbang kepada perasaan kurang puas hati terhadap kedua-dua pihak iaitu pengajar dan pelajar. Keadaan ini juga mungkin berlaku sebaliknya apabila keupayaan pengajar yang berbeza budaya diambil sebagai salah satu kriteria penilaian negatif sebagai seorang pendidik oleh pelajar.

Satu pandangan *ethnocentric* yang dapat dilihat adalah kewujudan model *deficit* iaitu fahaman bahawa model pengajaran dan pembelajaran bukan Barat kurang bagus dan perlu diperbaiki kepada cara pemikiran dan penyelidikan Barat (Volet & Renshaw 1996; Volet & Ang 1998). Namun Cryer (1996) membuktikan bahawa kunci utama kejayaan sesuatu proses pelajaran dan pembelajaran merupakan kebolehan untuk saling memahami. Tenaga pengajar yang mengikuti model *deficit* melihat pelajar antarabangsa kurang berkemahiran dalam berbahasa Inggeris sebagai satu ‘masalah’. Walau bagaimanapun, pandangan ini adalah *stereotypical* dalam masalah penulisan akademik kerana tidak semua warga bumiputra mempunyai penguasaan yang bagus dalam kemahiran menulis (Nagata 1999). Terdapat ramai pelajar antarabangsa terutamanya yang berasal dari koloni British mempunyai tahap penguasaan Bahasa Inggeris yang sama dengan masyarakat tempatan. Pengajar lebih cenderung menyalahkan pelajar ini dengan alasan permasalahan realiti sosial dan kekurangan tanpa percubaan untuk memudahkan keadaan (Brandon 2003).

Terdapat aduan daripada pengajar yang tidak dapat menggunakan contoh tempatan di dalam kelas pembelajaran yang pelbagai budaya. Contohnya di

dalam perbincangan mengenai sukan, kerana pelajar antarabangsa tidak mengetahui selok-belok sukan dalam negara seperti “Australian Footy”. Pendapat ini dipertikaikan kerana terdapat contoh yang lebih meluas dan diketahui oleh seluruh dunia seperti Sukan Olimpik, hal elwal semasa atau politik dunia yang mudah didapati dengan bantuan media massa. Terdapat juga mahasiswa yang belajar di Australia iaitu golongan pelajar yang dibesarkan di negara ini kerana faktor pekerjaan ibu bapa. Golongan ini menghadiri sekolah antarabangsa dan belajar dalam bahasa Inggeris sepenuhnya seperti di Timur Tengah atau Afrika serta tahu serba sedikit tentang negara dan budaya asing tetapi pada masa yang sama fasih menggunakan bahasa ibunda mereka.

Kebanyakan pengajar mengelaskan pelajar mengikut warna kulit dan menganggap pelajar sebagai satu ‘masalah’ walaupun pelajar itu warganegara dan dapat mengemudi sistem pembelajaran sedia ada dengan baik. Hujah sedemikian berdasarkan pada sistem prejudis yang meluas dalam kalangan pengajar yang menghadapi permasalahan kemahiran penulisan bahasa Inggeris oleh kumpulan Anglo Australia, atau pelajar domestik berkulit putih. Terdapat dakwaan mengatakan ‘pada masa lalu, kebanyakan pelajar universiti datang daripada keluarga kelas pertengahan’ dan dipercayai mempunyai kemahiran menulis dengan baik. Dakwaan ini membuktikan kewujudan prasangka berasaskan kelas (Nagata 1999).

Sikap prejudis juga dipraktikkan oleh sesetengah pelajar antarabangsa apabila berurusan dengan pengajar yang berlainan warna kulit tanpa mengira kelayakan dan kemampuan pengajar itu ataupun ketinggian tahap penguasaan bahasa Inggeris. Pada masa yang sama, terdapat laporan daripada pengajar mengenai pelajar tempatan yang berasa kecil hati apabila diajar oleh pengajar yang sama bangsa kerana menganggap pengajar tersebut sebagai kekurangan kredibiliti. Oleh itu, cara yang terbaik bagi menguruskan kepelbagaian di dalam kelas pembelajaran adalah melalui budaya pengajaran responsif.

#### KEPENTINGAN BUDAYA PENGAJARAN RESPONSIF

Budaya pengajaran responsif menjajarkan pengalaman di dalam kelas untuk meningkatkan pengayaan sosial, akademik dan kebudayaan

pelajar dan merupakan satu bahagian penting dalam pengurusan kumpulan pelajar pelbagai budaya. Apabila sesebuah universiti menerima pelajar luar negara terutama yang membiayai sendiri yuran pengajian, ia merupakan tanggungjawab universiti untuk menyediakan pendidikan yang bermutu. Pengajar harus bersedia untuk memberi respons secara positif dalam menghadapi kerenah pelajar asing supaya dapat mewujudkan keserasian budaya sambil merangsang sikap hormat kepada kepelbagaian budaya di dalam kelas dan sekaligus mewujudkan satu persekitaran yang menyeluruh untuk semua pelajar (Phuntsog 2001).

Phuntsog (2001) mencadangkan pengajar perlu mempunyai kesedaran tentang nilai, adat dan amalan utama sesuatu budaya atau kumpulan yang terdapat di sesebuah universiti. Pengajar juga perlu bersedia dengan kewujudan sikap berat sebelah, kesedaran anti-diskriminasi dan terbuka untuk menghadiri latihan serta bengkel yang diselenggara oleh pihak berpengalaman tentang langkah penggabungan budaya pengajaran kepada kurikulum dan amalan pengajaran responsif. Salah satu strategi berkesan ialah dengan meluangkan masa di institusi di negara asal pelajar antarabangsa. Program Pelajar Luar untuk kakitangan akademik meluangkan masa di institusi lain di dalam atau di luar negara adalah salah satu contoh peluang untuk mendapatkan pelbagai pengalaman dan perspektif yang berbeza.

Sikap menghormati kepelbagaian budaya di dalam kelas pembelajaran adalah penting kerana pelajar bertindak dengan lebih baik apabila dilayan dengan penuh bermaruah dan hormat (Ganter 1997). Apabila pengajar menyuruh pelajar menghubungkan maklumat baru yang dibincangkan di dalam kelas berdasarkan pengalaman, perasaan dihargai akan timbul dan pelajar menganggap adalah penting untuk menyuarakan pendapat di dalam sesuatu perbincangan (Zarazoga 1997). Sebagai contoh, perbincangan dalam kelas mengenai globalisasi dan *localisme* yang berlaku serentak contohnya di restoran makanan segera McDonald's telah diambil sebagai satu contoh. Pelajar di dalam kelas yang kebanyakannya berasal dari luar negara diminta untuk menyediakan contoh kajian daripada negara sendiri mereka tentang pengubahsuaian menu oleh McDonald's selaras dengan budaya tempatan di tempat mereka. Hasil

perbincangan yang didapati menarik akan memberi kesedaran kerana setiap pelajar menunjukkan aspek utama dalam masakan dalam kebudayaan negara tersendiri dan kepelbagaian masyarakat telah digambarkan mengikut pengetahuan dan pengalaman pelajar.

Budaya kelas pembelajaran responsif boleh menggunakan strategi perancah pengajaran iaitu *instructional scaffolding*. Perancah (*scaffolding*) merujuk kepada penyediaan sokongan yang mencukupi untuk pelajar bagi menyiapkan tugas yang tidak mampu diselesaikan sendiri dan menyediakan kerja yang boleh dilakukan tanpa bantuan. Semakin berkeupayaan pelajar untuk mengendalikan tugas sendiri, semakin sukar tugas boleh diberikan oleh pengajar (Montgomery 2001). Galakan terhadap pelajar supaya berkongsi pendapat mengenai budaya masing-masing untuk menggambarkan sesuatu konsep yang dibincangkan di dalam kelas boleh membantu proses tersebut. Hal ini juga membantu peningkatan keyakinan diri, penghargaan terhadap diri sendiri dan keyakinan terhadap budaya dan pengalaman mereka (Montgomery 2001). Contoh bagi situasi yang bertentangan ini boleh dilihat dalam kelas penerbitan filem apabila pelajar antarabangsa diberi peluang menayangkan video dokumentari yang dibuat di negara asalnya dengan suara latar menggunakan bahasa asalnya. Apabila tayangan dilangsungkan, sesetengah pelajar tempatan menunjukkan sikap tidak menghormati tayangan video tersebut dan ini dibiarkan sahaja oleh pengajar sepanjang tayangan tersebut. Hasilnya, pelajar antarabangsa merasa terhina dan memilih untuk tidak berkongsi hasil kerja semasa pembentangan di kelas. Keadaan ini membataskan pelajar asing daripada mendapat maklum balas daripada pengajar dan rakan-rakan lain. Pada masa yang sama, pelajar tempatan turut terlepas peluang untuk melihat dokumentari yang dihasilkan oleh pelajar daripada negara meskipun ia dianggap sebagai peluang yang baik untuk mengenali kebudayaan asing. Pengajar juga dianggap gagal dalam tugasnya terutamanya dalam penekanan aspek kebudayaan dan sensitiviti budaya.

Pengasingan budaya dalam sebuah kelas yang berbilang bangsa tidak terhad kepada perbezaan secara tampak antara guru dan pelajar seperti bangsa, keturunan dan kebolehan berbahasa. Ia

turut melibatkan konsep *discourse*. *Discourse* merujuk kepada cara sesuatu topik, subjek atau isu dibincangkan secara lisan atau bertulis dalam sesebuah masyarakat yang berkaitan dengan hubungan kuasa di mana pemegang kuasa akan memutuskan bagaimana sesuatu perkara itu perlu dibincangkan atau ditulis (Dicken-Garcia 1998). Ini termasuk bagaimana kod bahasa, penulisan akademik, tatabahasa, ejaan, tanda baca, dan rujukan dan sebagainya, telah ditentukan dan dijangka perlu dipatuhi semua. Kegagalan mematuhi peraturan yang subjektif ini akan berhadapan dengan pelbagai jenis denda. Contohnya, kegagalan untuk menulis dalam Bahasa Inggeris dengan betul akan menyebabkan pelajar terbabit hilang markah atau gagal dalam tugas.

Mays (2008) menunjukkan bahawa *academic discourse* dan budaya pendidikan Australia amat sinonim dengan masyarakat setempat. Secara umumnya konsep ini dibahagikan kepada putih (white), bandar (city) dan golongan pertengahan (middle class group), oleh itu lebih mudah untuk menguasai dan mengawal keadaan. Bagaimanapun, pelajar daripada kawasan terpencil, keluarga yang tidak fasih bertutur dalam Bahasa Inggeris dan pelajar antarabangsa jarang mengetahui tentang konsep *discourse* ini, menyebabkan wujud ketidaksamaan dalam sesebuah kelas yang berbilang bangsa. Dalam situasi sebenar, pelajar di arus perdana mendapat penilaian yang lebih tinggi di universiti berbanding pelajar antarabangsa yang seakan mendapat penalti kerana pengetahuan yang terhad dan akhirnya membawa kepada kehilangan hak dan perbezaan yang ketara (Gee 2004).

Seorang pelajar mungkin menjawab satu soalan secara berbeza disebabkan oleh budaya dan ideologi mereka. Watts-Taffe & Trescott (2000) mencadangkan dalam situasi sedemikian, pengajar harus meminta pelajar tersebut menerangkan punca dan sebab mereka memilih jawapan itu sebelum menganggap sesuatu jawapan itu 'salah'. Ia akan membantu pengajar untuk memahami sudut pemahaman dan pemikiran pelajar itu dengan lebih jelas. Dalam satu kes, seorang pelajar antarabangsa telah membawa sekeping poster iklan cetak ke kelas sebagai contoh kempen perhubungan awam. Pelajar tersebut mungkin tidak mengetahui terdapat perbezaan di antara pengiklanan dan poster

perhubungan awam atau tidak memahami langsung tentang konsep perhubungan awam, disebabkan oleh perbezaan antara dua budaya. Dalam kes ini, adalah menjadi tanggungjawab seseorang pengajar untuk mengetahui perbezaan ideologi budaya pelajar melalui kempen perhubungan awam dan melalui terbitan rujukan dan lain-lain. Walau bagaimanapun, secara praktikalnya seseorang pengajar perlu meluangkan masa yang lama untuk mendalami sesuatu budaya dan merujuk kepada buku atau sumber khusus dalam perkara ini. Malah, keadaan akan menjadi lebih rumit apabila pelajar di dalam sebuah kelas itu datang daripada pelbagai negara dan budaya yang pelbagai.

Seorang pengajar yang tidak mempunyai kepercayaan dan mempunyai jangkaan rendah terhadap pelajar mungkin akan mencuba untuk memudahkan kurikulum (atau Dumb-down) kepada satu kekurangan intelektual. Hal ini akan membantutkan perkembangan kemahiran pemikiran kritis pelajar (Rosaen 2003). Kesan dalam jangka masa yang panjang adalah pengurangan kualiti graduan universiti dan sekaligus menjejaskan reputasi kemasukan pada masa hadapan. Oleh itu, pengajar patut didedahkan dengan cara yang sesuai untuk menyediakan ruangan dan pengadaptasian untuk kepelbagaian pelajar yang semakin meningkat, daripada bertindak mengurangkan kualiti pendidikan pelajar (Rosaen 2003). Dengan kata lain, penawaran kurikulum yang berkualiti tinggi, tetapi boleh dipelajari dengan mudah seperti penggunaan bahasa yang ringkas, bacaan yang mudah difahami dan pemilihan topik tugas oleh pelajar berdasarkan variasi budaya adalah lebih munasabah.

Kurikulum yang ditawarkan kepada pelajar dianggap tidak telus kerana terdapat unsur yang tersembunyi. Unsur ini dikenali sebagai kurikulum tersembunyi dan merujuk kepada penyampaian nilai di bawah kesedaran, amalan dan persepsi budaya dominan yang menentukan cara yang boleh diterima untuk komunikasi, interaksi sosial, pembahagian kuasa, status dan sumber (Hollins 1996). Sebagai contoh, di dalam kelas pembelajaran masyarakat Australia dan universiti di Amerika Syarikat, pelajar yang mengambil bahagian dalam perbincangan kelas sering di anggap peramah atau 'pintar' walaupun dalam keadaan sebenar adalah sebaliknya.

Dalam sesetengah budaya pula, seorang pelajar yang banyak bercakap semasa perbincangan tidak digemari malah dianggap sebagai mencari perhatian. Sebagai contoh, pelajar sains tulen yang mengambil hanya satu unit subjek sains sosial sebagai pilihan elektif mungkin tidak menyedari bahawa di dalam skop pembelajaran sains sosial, tiada jawapan yang benar. Setiap pelajar perlu memberi pendapat berdasarkan pandangan sendiri serta mengeluarkan hujah bantahan jika terdapat pendapat yang dirasakan tidak bersesuaian dengan tugas yang diberikan oleh pengajar. Walau bagaimanapun, dalam kebudayaan masyarakat Asia, ia boleh dianggap biadab jika seseorang pelajar mencabar seorang pengajar dan budaya ini mungkin tidak akan diterima secara terbuka (Jamilah 2005). Dalam sebuah kelas yang terdiri daripada pelbagai budaya, seorang pengajar perlu mengakui kewujudan kurikulum tersembunyi (Apple 1990). Pengajar mesti mengetahui dan memahami secara mendalam fungsi dan impak kurikulum tersembunyi serta mengelakkan sikap menghakimi pelajar antarabangsa berdasarkan pendapat piawai dan jangkaan sendiri (Apple 1990; Santoro 2007).

### KESIMPULAN

Artikel ini membincangkan keadaan pelajar antarabangsa yang dipinggirkan di dalam kelas pembelajaran disebabkan oleh kesan daripada layanan pengajar dan pelajar tempatan secara langsung atau tidak langsung. Hal ini boleh menjejaskan kualiti pelajar antarabangsa dari segi motivasi diri secara kognitif sekaligus menyebabkan pelajar tersebut menghadapi tekanan emosi dan memberi kesan buruk terhadap pencapaian akademik mereka. Gabungan tekanan yang melibatkan sokongan hidup dan jarak yang jauh dari keluarga menambahkan kesukaran bagi pelajar antarabangsa. Walaupun begitu, pelajar antarabangsa jelasnya memberi sejumlah pendapatan yang besar untuk perkembangan universiti di Australia dan patut dilihat sebagai rakan kongsi sama rata dalam satu hubungan simbiotik. Pihak universiti harus menyediakan latihan dan sumber yang mencukupi untuk membolehkan tenaga pengajar mencapai

kompetensi dalam komunikasi, mengadaptasi sensitiviti dan memberi respon positif terhadap strategi pengajaran responsif dari segi kepelbagaian budaya. Tenaga pengajar dan pelajar tempatan juga harus mengiktiraf kebolehan pelajar antarabangsa dan berkongsi pengetahuan serta perspektif di dalam perbincangan. Dalam hal ini, semua pihak akan diperkayakan dengan maklumat yang berguna untuk suatu perniagaan global dan persekitaran ekonomi, terutama apabila pelajar memasuki alam pekerjaan.

Universiti bertaraf antarabangsa perlu membuat kajian tentang mekanisme pengambilan pelajar antarabangsa ke dalam sistem pembelajaran dan kemasukan pengajar berkaliber. Hal ini supaya permasalahan yang timbul akibat kompetensi komunikasi budaya silang dapat dicegah. Kajian menyeluruh perlu melibatkan proses temu duga dengan pelajar antarabangsa berdasarkan perbezaan tahap penguasaan bahasa Inggeris, pendaftaran tenaga pengajar, penggunaan pakar kemahiran akademik, pengambilan guru bahasa Inggeris, penasihat pelajar dan penubuhan kumpulan sasaran yang disertai oleh kumpulan pelajar yang fasih menggunakan Bahasa Inggeris. Kajian ini boleh diguna pakai untuk mengenal pasti pelbagai isu berkaitan 'jurang budaya' yang dihadapi oleh pelajar dan tenaga pengajar yang terlibat. Kedua-dua pihak iaitu pelajar antarabangsa dan tenaga pengajar perlu berganding bahu mengharungi cabaran yang dihadapi dalam sistem pengajaran dan pembelajaran di dalam sesebuah kelas pelbagai budaya dan sentiasa memperbaiki kelemahan sistem tersebut supaya lebih maju.

### RUJUKAN

- Appadurai, A. 1990. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy. *Theory, Culture, Society* 7: 295-310.
- Apple, M. W. 1990. *Ideology and curriculum*. 2<sup>nd</sup> edition, New York: Routledge.
- Brandon, W. W. 2003. Toward a white teachers' guide to playing fair: Exploring the cultural politics of multicultural teaching. *Qualitative Studies in Education* 16(1): 31-50.
- Cryer, P. 1996. *The research student's guide to success*. Buckingham: Open University Press.
- Das, S. 2008. Quest for Knowledge Results in Life's Harsh Lessons. *The Age* 15 November: 3.



- Dicken-Garcia, H. 1998. The internet and continuing historical discourse. *Journalism and Mass Communication Quarterly* 75 (Spring): 19-27.
- Ganter, M. 1997. Lessons learnt from my students in the Barrio. *Educational Leadership* 54(7): 44-45.
- Gee, J. P. 2004. Discourse analysis: What makes it critical? *An introduction to critical discourse analysis in education*, Roger (ed.), 19-50. Routledge, London.
- Habermas, J. 1970. Towards a Theory of Communicative Competence. *Inquiry* 13(1-4): 360-375.
- Hollins, E. R. 1996. *Culture in school learning: Revealing the deep meaning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Holman Jones, S. 2005. Autoethnography: Making the personal political. In *The Sage handbook of qualitative research*, edited by N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.), 3<sup>rd</sup> ed., 763-791, Thousand Oaks, CA: Sage. [http://www.mohe.gov.my/web\\_statistik/index.htm#luar\\_negara](http://www.mohe.gov.my/web_statistik/index.htm#luar_negara) diakses pada 30 Januari 2010.
- Kim, Y. Y. 1991. Intercultural communication competence: A systems theoretic view. In *Cross-cultural interpersonal communication*, S Ting-Toomey & F Korzeny (eds.), Newbury Park, CA: Sage.
- Montgomery, W. 2001. Creating culturally responsive, inclusive classrooms. *Teaching Exceptional Children* 33(4): 4-9.
- Nagata, Y. 1999. 'Once I couldn't even spell 'PhD student', but now I am one': Personal experiences of a NESB (Non-English speaking background) student. In *Supervising postgraduate students from non-English speaking backgrounds*, edited by Y Ryan & O Zuber-Skeritt (eds.), 3-11. Buckingham, UK: Open University Press.
- Phuntsog, N. 2001. Culturally responsive teaching: What do selected US elementary school teachers think? *Intercultural Education* 12(1): 51-64.
- Rosaen, C. I. 2003. Preparing teachers for diverse classrooms: creating public and private spaces to explore culture through poetry writing. *Teachers College Record* 105(8): 1437-1485.
- Ruben B. D. & Stewart, L. P. 2006. *Communication and human behaviour*. 5<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Ryan, Y. & Zuber-Skeritt, O. (1999): *Supervising postgraduate students from non-English speaking backgrounds*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Santoro, N. 2007. 'Outsiders' and 'others': 'Different' teachers teaching in a culturally diverse classroom. *Teachers and teaching: Theory and practice* 13(1): 81-97.
- Spry, T. 2001. Performing autoethnography: An embodied methodological praxis. *Qualitative Inquiry* 7: 706-732.
- Subreenduth, S. 2008. Deconstructing the politics of a differently coloured transnational identity. *Race Ethnicity and Education* 11(1): 41-55.
- Volet, S. & Ang, G. 1998. Culturally mixed groups on international campuses: An opportunity for intercultural learning. *Higher Education Research and Development* 17(1): 5-23.
- Volet, S. & Renshaw, P. 1996. Chinese students at an Australian university; adaptability and continuity. In *The Chinese Learner; Cultural, Psychological and Contextual issues*, edited by D. Watkins & J Biggs (eds.). Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong and Australian Council of Educational Research, Melbourne.
- Watts-Taffe, S. & Truscott, D. 2000. Using what we know about language and literacy development for ESL students in the mainstream classroom. *Language Arts* 77: 258-265.
- Weerakkody, N. 2009. *Research methods for media and communication*. Melbourne: Oxford University Press.
- Zarazoga, N. 1997. *Rethinking language arts: Passion and Practice*. New York: Gerland Publishers Inc.

Jamilah Hj Ahmad  
 Pusat Pengajian Komunikasi  
 Universiti Sains Malaysia  
 11800 USM, Pulau Pinang  
 Email: jahmad@usm.my